

LA TRAICIÓN DEL BUEN ALUMNO: INFLUENCIA DEL EMPOBRECIMIENTO ECONÓMICO EN CREENCIAS Y EXPECTATIVAS DE LOS ESTUDIANTES DE MAGISTERIO.¹

A. Beatriz Pérez-González (Departamento de Economía General. Universidad de Cádiz)

E.mail: beatriz.perez@uca.es

Importancia del tema

Puede que el magisterio sea falible, como desarrolla Steiner en su ensayo *Lecciones de los maestros* (2004) y quizá sea inevitablemente difícil la relación alumno-profesor. La *traición del buen alumno*, es el título utilizado para difundir hace ya unos años, dicho ensayo en un conocido diario digital. Y es un buen título para poder reflexionar sobre la formación. Porque pareciera que su juicio traiciona nuestra actividad.

Es evidente que los docentes necesitan reflexionar sobre la mejora de la formación desde la perspectiva de sus protagonistas, en primera persona: desde el alumnado. Pero aunque es el juicio más duro que existe, es nuestro trabajo porque es nuestra ocupación. Investigar sobre nuestra ocupación, realizando estudios que como el actual, empleen la experiencia y las perspectivas personales de nuestro alumnado (clientes en definitiva), es el paso previo para la mejora. El presente libro obliga a sistematizar esas ideas que tienen los docentes sobre la forma de ejercer la docencia y sobre la formación que requiere nuestro alumnado.

La labor del docente es siempre artesanal, cualesquiera que sean los medios que se empleen para transmitirla, previamente ha tenido que elaborar un producto convincente, en el que se deben mostrar distintas, sugerentes y confiables perspectivas y luego transmitirlo. Evitar la reflexión sobre el modo en que se lleva a cabo y sobre el modo en que lo llevan a cabo los colegas, es precisamente lo contrario a lo que decíamos en el primer párrafo: es la traición del profesor. Porque nuestro objetivo es hacerlo adecuadamente.

La investigación cualitativa, basada en la agrupación de relatos sobre cómo percibe la docencia el alumnado y qué valoración le da, no es muy habitual. Pero además los relatos del alumnado raramente tienen protagonismo. Desde esta perspectiva, los trabajos que se presentan aquí, son muy ambiciosos y arriesgados. Acceder a la opinión del alumnado en formación y confirmar si las creencias que tiene son sostenibles, es abrir la caja de Pandora. Supone reflexionar sobre esas opiniones, a veces matizarlas, o descartar las que no se sostienen. Y por otro lado es un ejercicio democratizador. Que las experiencias de maestros jubilados fueran el paso previo para revisar métodos y circunstancias de los docentes, para revisar el pasado y proponer elaboración de

¹ CITACIÓN: Pérez-González, A- Beatriz (2018). *La traición del buen alumno: Influencia del empobrecimiento económico en creencias y expectativas de los estudiantes de magisterio*. En Amar, V. (coord.), *Miradas y voces de futuros maestros*, Granada: Octaedro.

esquemas nuevos, es en sí una tarea previa en la mencionada sistematización, que tiene la continuidad ahora con este nuevo título.

Objeto y Método

En *La maestra muchachita* (2015), trabajo anterior que pertenece al ensayo *Miradas y voces de docentes jubilados. Una investigación desde la narrativa*, se localizaron una serie de temas recurrentes que fueron utilizados como categorías de análisis para el estudio de la tarea del docente. No existía intencionalidad de comparar dicho estudio con otros posteriores, sino ofrecer visiones sobre distintos momentos en la docencia a través de las Historias de Vida.

La intención del actual trabajo es reflexionar sobre los ejes principales de la mejora docente y exponer sugerencias alternativas para una formación en el magisterio, teniendo en cuenta las circunstancias de cambio.

El problema con el que nos enfrentamos es que la valoración del alumnado sobre el Título no siempre contempla las circunstancias normativas, organizativas o institucionales. ¿Su visión se basa en creencias en base a experiencias en el transcurso de su formación? ¿Nos podríamos servir no obstante de estas experiencias para poder mejorar la formación? Quizá podríamos confrontar algunos datos de las encuestas con las afirmaciones que defiende en el presente trabajo la entrevistada. Como veremos se ha sometido a un chequeo.

¿Sería mejor haber recurrido a opiniones de muchos más alumnos? La metodología del grupo de discusión, hace posible que cada participante se sienta impulsado al mismo tiempo a aportar y discutir experiencias y convicciones. Pero este libro, reúne ya de hecho diferentes perspectivas del alumnado sobre la formación docente, y aunque no enfrentadas directamente, cada una, desde su visión, plantea un debate. De esta forma se ofrecen situaciones genuinas y no existe el problema de la dispersión, que habría obligado a realizar muchas sesiones (con el grupo de discusión) para tratar en profundidad cada uno de los temas en grupos de discusión.

Se ha dado prioridad en el trabajo a los aspectos metodológicos y las evidencias, sacrificando cuestiones de indudable interés, dadas las limitaciones que plantea un capítulo de libro.

Este es un estudio descriptivo en cuanto que ofrece la narración o argumento del objeto analizado; y explicativo al poner en relación causas y efectos. La dimensión temporal de la entrevista comprende desde el 2014 hasta hoy. Para evitar la influencia en el sujeto, las entrevistas se han hecho telefónicamente, de esta forma la interacción es menor, en todo momento se ha intentado que el tono fuera neutro; no existe intercambio de opiniones; y no se completan ni confirman las afirmaciones del sujeto.

Se ha realizado una aproximación exploratoria previa y un análisis confirmatorio posterior. En la aproximación exploratoria se le ha preguntado al sujeto cuestiones muy generales relacionadas con su futuro como docente, con los tipos de métodos que emplearía en el aula y con las expectativas personales. El tipo de preguntas de esta primera fase eran cerradas. Algunos de los aspectos de la primera fase han servido para despejar, temáticas y simplificar así las cuestiones sobre las que se quería trabajar.

Se decide focalizar la atención sobre algunas unidades de significado concretas. Y por eso, la segunda fase de confirmación se ha basado en una entrevista en profundidad con preguntas semi-dirigidas. En esta parte se le ha dejado hablar libremente sobre su

valoración del Grado en aspectos muy concretos previamente enunciados tales como: la institución, los planes de estudio, las relaciones alumno-profesor, las respuestas del alumnado, las metodologías docentes y sus circunstancias personales. Se incluyen algunos segmentos de textos significativos de esta segunda fase. Se ha renunciado a estudiar otros aspectos relacionados con la infraestructura del centro, pero se han tratado los temas del transporte y acceso.

La interpretación se hace según los objetivos anteriormente mencionados, y en el análisis de las afirmaciones que hace el sujeto sobre la docencia y la formación que reciben en la facultad.

Sujetos estudiados

Al utilizarse el estudio de un caso (que plantee, críticas, alternativas y propuestas en torno a la formación del magisterio), para que la información sea confiable, la selección de la persona entrevistada es muy importante, así como el contraste.

Se indaga en la mejora de la formación a través de la historia de una estudiante que tiene una edad mayor a la media del alumnado, y por tanto un bagaje de experiencias distinto. Con treinta y dos años, ha cursado previamente Estudios de Ciclo en Educación Infantil, recurre a becas y otros ingresos con trabajos temporales para pagar los gastos de sus estudios (por ejemplo durante el verano). Vive con un familiar en el entorno cercano y no debe pagar otros gastos derivados del alquiler de una vivienda. Recientemente se ha podido comprar un coche usado para ahorrar tiempo en los trayectos desde su casa a la Facultad, cuya distancia es de 23 kilómetros.

Hay que tener presente que las ideas que se barajan en torno a una temática (sean cuales sean los participantes), se basan en opiniones que provienen de creencias personales respecto a situaciones vividas. Hablamos de una percepción siempre personal como indican Vogliotti, A. & Macchiario, V. (2003). Por eso se han contrastado estas ideas con otros participantes. Para contrastar las categorías analizadas, se selecciona a otros tres alumnos, que estando en el mismo periodo de formación que el del sujeto analizado, no tienen ni su edad, ni circunstancias. El grupo de control se ha seleccionado considerando un intervalo de edad superior e inferior al del sujeto entrevistado. La comparación entre los resultados de este grupo es equiparable al objeto analizado. Todo ello se hace con el fin de conseguir mayor rigor en el análisis de las observaciones de la entrevista principal. Los otros sujetos investigados no reciben diferentes inputs; no es este un procedimiento experimental, sino de comprobación y contraste, para que la entrevista pase un filtro.

En cuanto a las limitaciones del trabajo: En principio existe un sesgo del recuerdo, es decir los sujetos investigados están especialmente motivados para mencionar ciertos datos de su experiencia (exámenes, estudio, experiencias negativas con docentes).

Influye también el sesgo de declaración al estar más predispuesto a proporcionar datos. Y este, puede estar relacionado con el investigador: la respuesta del sujeto investigado está mediatizada por el hecho de que es una profesora la que indaga sobre su propia historia. Aunque no son alumnos que actualmente dependan de una nota, la relación profesor-alumno sigue operando y puede influir en sus respuestas. En principio, el grupo de contraste, ofrece mayor garantía de éxito.

Premisas argumentales de inicio

La acción comunicativa sola, no es comunicación según Luhmann (2007). El autor sostiene que:

...el sistema se mantiene ocupado con el procesamiento de las estimulaciones, para transformarlas en informaciones que produce para la sociedad (y para sí mismo en la sociedad). Por eso la realidad de un sistema es siempre un correlato de sus propias operaciones, siempre una correlación propia. (p.17)

Si se traslada al campo de la organización formativa, la institución podría estar haciendo referencia a “*un estado de información propio, a lo que él considera novedad y sorpresa*”, al que le daría un valor de información (p. 20). Según el autor la “organización” tiene la necesidad de que se expongan públicamente los temas y de la recursividad de sus mensajes.

No siempre los datos de la valoración del alumnado coinciden con las actividades que entrarían dentro de la faceta de un profesor universitario como demuestran Pulido San Román & Pérez García (2003, p.19). Depende de qué aspectos se destaquen en el profesor. Los datos, los informes y mensajes que se derivan de los mismos, son un sistema de información propio. La institución académica los produce. Los datos son información que se desea transmitir, más allá de su visibilidad.

Desde el año 2004-2005 se inició en nuestra universidad, y por tanto en CC. de la Educación, la realización de encuestas al alumnado para la medición del índice de satisfacción con la docencia. Pero estas encuestas posteriormente (durante el curso 2008-2009), experimentan una modificación relativa a la valoración del profesor en cuanto al proceso de enseñanza-aprendizaje, para que existiera una correspondencia con el modelo de valoración de la actividad docente.

Agrupados en una serie de ítems, la medición se refiere principalmente a: la actuación docente, la planificación de la enseñanza y el aprendizaje, el desarrollo de la docencia y los resultados de eficacia y satisfacción. La terminología específica se desarrollada en Docencia (2009, p.29).

Se han consultado los datos de los cuestionarios de satisfacción con la docencia realizados a los alumnos de CC. de la Educación (Universitas XXI) del curso 2009-2010 a 2012-2013 con intención de que sirvan de partida para las afirmaciones y evidencias de los datos cualitativos. Únicamente se mencionarán los resultados más llamativos relacionados con la satisfacción en los grados y con la docencia.

En un grado de la misma Facultad, Actividad Física y del Deporte, coincide el nivel de satisfacción *global más bajo* de los alumnos (3,22) con el nivel de satisfacción *global más alto* de los profesores (3,72).

Llama la atención que Educación Primaria es el 2º Grado más alto de satisfacción global de los estudiantes (3,83) y coincide con el grado más bajo de satisfacción global de los profesores (2,77). ¿Gusta la carrera, tienen vocación?

El nivel de satisfacción global de los estudiantes es directamente proporcional a la tasa de éxito (a mayor tasa de éxito, mayor grado de satisfacción); siendo el Grado de Educación infantil el que registra los valores más altos (satisfacción global: 4,12 y tasa de éxito 97,06%).

Esto es especialmente significativo, puesto que las entrevistas realizadas al sujeto clave dan evidencias contrarias. Es posible que la tendencia haya cambiado de signo.

También es especialmente llamativa que la tasa de evaluación (% de créditos examinados sobre créditos matriculados) sea sensiblemente inferior en Actividad Física y del Deporte y en Psicología (78%) con respecto a Educación Infantil y Primaria (97%). Estos porcentajes son prácticamente coincidentes con las tasas de éxito. Pero

curiosamente los dos primeros grados anteriormente mencionados, tienen menor tasa de abandono (5 y 6% frente al 8 y 13% de Infantil y Primaria). En este sentido también es significativo que los Grados de Infantil y Primaria tengan mayor Tasa de abandono y mayor satisfacción global que los otros dos grados.

Igualmente, la Tasa de graduación de Actividad Física y del Deporte, y Psicología, es la mitad que en Infantil y Primaria (21% frente a 43%). Este es quizá un factor de mantenimiento, es decir de ocupación de la plaza en cada Grado. Pero otros factores quizá lo podrían explicar más directamente.

Si comparamos con la Universidad de Cádiz, es especialmente significativo la considerable diferencia en Tasa de Abandono en la media de la UCA (39%) frente al 10,9% de la Facultad de CC. de la Educación. Visto así, la Facultad de Ciencias de la Educación tendría un éxito absoluto frente al resto de ofertas de la propia universidad. Los datos muestran solo una parte del puzle de una realidad multidimensional y compleja.

La educación, y la educación superior en un momento de incertidumbre como el actual tiene que responder a grandes retos, que se resumen como indica Fernández Enguita (2017a) a la adaptación al nuevo entorno global, digital y postindustrial y multicultural, que requiere según dice: *una respuesta elaborada, ambiciosa y de amplio respaldo*.

En lo referente al sistema de Educación Superior al que pertenecen los grados de Primaria e Infantil de Ciencias de la Educación, la adaptación al nuevo sistema se formula como sabemos desde el Plan Bolonia y es asumida hace años técnicamente, pero no completamente por los participantes. Diferentes estudios plantean los cambios experimentados en las enseñanzas en la revolución tecnológica y de la información (Fernández Enguita, 2017b). Los especialistas en innovación en múltiples intervenciones públicas defienden, que la educación de hoy es anacrónica, inspirada en un sistema productivo industrial que hoy ha casi perecido (Ken Robinson), o que las clases y los profesores, cuanto menos aburren, que no logran motivar, que no detectan las cualidades reales del alumno en cada campo para poder potenciar su futuro profesional (Marc Prensky). Las condiciones económicas y de producción han cambiado.

No existe correspondencia entre intereses de alumnos y los institucionales, en un modelo de la educación superior en cambio (Pérez-González, 2007). Los maestros que tiempo atrás enseñaron con parábolas, con imágenes asociadas a un sentido mesiánico, a la de maestros de vida y salvación. La imagen del docente no coincide con la del de *confesor, cura de almas, director espiritual* de la que nos hablaba Lerena, (2005, p.34), cuando describía el proceso de transformación docente en España. El autor hacía referencia ya a la transformación del campo semántico que la sociología algún día debería estudiar. Porque las estructuras mentales, técnicas y económicas (relaciones de producción) han cambiado, la explicación de los compromisos y las tareas también. Son voces que tienen que ver con otro tipo de sociedad, con otro tipo de prácticas, pero que se utilizan hoy día para subrayar más que métodos actitudes: la cercanía, la comprensión, la conexión, la sintonización entre los participantes.

Fernández Enguita (2017a) en su prólogo a *Mejoras educativas en España* defiende que *“El educativo es mundo altamente complejo e incierto en el que ningún ambicioso diseño previo puede garantizar el resultado; al contrario, los avances se basan en la experimentación, el ensayo y error, el conocimiento tácito”*

Se ha eludido completamente que en este complejo diseño de la educación superior, tiene un papel decisivo el trabajo institucional en una cultura organizativa de los centros que impulse y respalde mediante normas explícitas, medidas concretas que vayan más allá de los datos, de las políticas de visibilidad o de los compromisos.

El trabajo de Navarro, J. I (2010) plantea un apoyo institucional a todas las áreas para que se produzca una investigación de mayor calidad que evidentemente redundaría sobre la formación del profesorado. Respecto a lo que aquí nos ocupa, el autor cita al evaluar la formación docente a Skinner, B.F. cuando dice “no disparen contra nosotros, lo hacemos lo mejor que puede hacerse”.

Tanto la profesión del docente, como los enfoques (contrarios: desde el funcionalismo al marxismo) se han trabajado espléndidamente por Guerrero Serón (2007) en un análisis que recoge las líneas principales de la Sociología del Profesorado; o bien el de Porta; de Laurentis, Aguirre (2015). Hoy se trabaja con enfoques menos polarizados. Los estudios, centrados habitualmente en la condición social del profesorado, de sus intereses, y creencias, que dan lugar a terminología muy interesante (proletarización, feminización, etc.), no pueden obviar la otra parte de la moneda, si cabe más hoy, en circunstancias económicas inestables o adversas porque determinan la continuidad de su formación. Quizá por eso, porque nuevas investigaciones darían lugar a otras tantas categorías de análisis *políticamente correctos* (a los que se refiere el autor), o no, debemos seguir investigando.

Discusión de los resultados más relevantes

Las experiencias del alumnado, la recopilación de casos concretos que aporten sugerencias, hacen más visibles las lagunas actuales de los datos en la formación del magisterio.

Valorar la formación va unido a la valoración docente, a la actitud de los docentes en el proceso de formación y a la condición social y expectativas que el propio sujeto en formación tiene sobre su futura actividad como docente. Otros análisis no pueden incluir esto.

El trabajo actual se refiere a la formación y la mejora y en nuestro caso se recoge la experiencia de formación de una alumna en la facultad, con una perspectiva crítica y afrontada desde el relato de hechos.

Los sujetos entrevistados relatan experiencias concretas de la formación recibida. Las preguntas son relevantes porque son especialistas en la formación. Narrar su experiencia es la técnica más eficaz para conseguir información a la que de otra forma sería difícil acceder.

El resumen de las ideas del sujeto clave es el que sigue a continuación:

La cuestión principal del docente es la adaptación al cambio. Hay docentes que se han adaptado de forma natural a los cambios tecnológicos y debe reconocerse.

De los docentes se demanda más cercanía con el alumnado. Que no hagan discursos desde la tarima, ni parapetarse en un P. Point. Se debe promover la lectura más y las experiencias directas de aprendizaje y conocimiento más sólido y no tan formal.

Es preciso un apoyo económico e institucional en cuanto a la asistencia a Seminarios y Congresos, donde hay debates y se aprende más. Se debe recurrir a esos métodos para ampliar los conocimientos del alumnado. No recurrir tanto a trabajos de grupo, sino alentar, promover y permitir el trabajo individual. Mi actitud es de crítica respecto al Gabinete de Atención Pedagógica. Se ha exagerado mucho su importancia, se le ha dado mucha difusión y apoyo institucional, excesivo para lo que se hace. Deben promoverse otras medidas más eficaces. De alguna forma todo el alumnado podría ser

susceptible de ayuda en un momento dado, pero este gabinete no la ofrece. Todos debemos ser guiados por otros que han pasado antes por problemas similares.
Entre las cuestiones que impiden al alumnado obtener resultados, también está mi experiencia propia, las circunstancias familiares y económicas.
El alumnado necesita madurar en relaciones sociales, de apoyo.
Se debe recurrir a unidades institucionales para superar los problemas.

El significado que le da el narrador a muchos sucesos se sustenta en creencias sobre las que inciden la complejidad y multidimensionalidad de lo tratado, pero en su caso concreto, sus circunstancias económicas o su responsabilidad, en definitiva su situación personal puede influir en las calificaciones que se mencionan a continuación.

El entrevistado clave califica las situaciones vividas en la Facultad de:
Estrés (*por el tiempo que se pierde en transportes al acudir al centro*)
Desbordados (*por las tareas desde primer curso principalmente trabajos*)
Desprotegidos (*durante las prácticas en los centros*)
Exhaustos (*al llegar a tercer curso, con todos los trabajos*) (*y cuando llegas a las prácticas en los centros*)
Quemados (*al enterarse que los demás copian cuando tú te has currado el trabajo*) (*el trabajo en equipo*)
Infumables (*algunas asignaturas*)
Los calificativos se refieren a la situación vivida por el alumnado, que siempre es negativa.

Se ha hecho una transcripción selectiva de algunas sentencias, allí donde el grupo de validación coincide:

- *Quien debe moverse de otra población a Puerto Real, y debido a la falta de autobuses directos, gasta mucho dinero al día (una media de 5 euros), y el tiempo te estresa. A estos gastos hay que añadir los de la comida (siempre compras algo), los gastos en fotocopias u otros. Una beca no llega para financiar esos gastos diarios. Estudiar resulta muy caro*
- *Pareciera que ellos mismos [los profesores] se examinan. La mayor parte de los contenidos que memorizas para un examen, se olvidan cuando sales.*
- *El trabajo cooperativo se promueve en la facultad, y está muy bien, pero se precisa cierta flexibilidad respecto a quienes trabajan o tienen familia. El profesor debe dar otras oportunidades de trabajo. Debe haber otras formas de aprender a trabajar en equipo y a hacerlo de forma progresiva. El trabajo en equipo que es la técnica más común de todos los profesores (al menos de primer curso a tercero), quema mucho al alumnado.*
- *Los profesores dicen que el examen no determina el aprobado, pero no es cierto porque por buenas que sean las notas prácticas, de ellas no depende un aprobado.*

Y coinciden en las siguientes (pero con matices) en las siguientes afirmaciones:

- *[Los profesores] No permiten opiniones de los alumnos tampoco en los exámenes. Las conclusiones que se saquen de cada tema tratado, deben ser las que defendió el profesor. Se pide una forma de expresión (hasta en puntos y comas) como la del profesor.*
- *Tienes dos asignaturas de mención, con sus tareas correspondientes. Las actividades de los seminarios se deben entregar antes de las 8 horas del día que das la asignatura; se debe hacer además un diario semanal. Se piden tareas a entregar previas al seminario del viernes, y nos sentimos "desbordados"*

El resto de sentencias, no se confirman por el grupo de contraste, pero realmente son afirmaciones muy críticas respecto a: la coincidencia de las asignaturas, los estilos prodirectivos del profesorado, los profesores "guais" o divertidos que no enseñan, la no

promoción de la crítica, el abuso de clases magistrales; y otras como la infantilización del alumnado, la necesidad del abordaje ético en las materias.

Debido a la falta de confirmación por el grupo de contraste en muchas afirmaciones, se concluye que una parte importante de las sentencias del entrevistado se deben a circunstancias económicas que afronta. No es el perfil, pero existe este perfil de alumnado en la facultad, y es un colectivo al que este caso representa. Se trata de la creciente incorporación de alumnado no convencional (con edades superiores a las de 18 a 24 años) a la universidad, ya mencionada en estudios como el de Angoitia Grijalba, M. y Rahona López, M. (2007) y los datos demográficos de los últimos años.

Existen también otras circunstancias estructurales e institucionales, asociadas o no a este aspecto, que hay que destacar para proceder a un ajuste con respecto a la nueva clientela.

Se podría representar la explicación de sus aseveraciones más llamativas de la manera siguiente:

EXPLICACIÓN CAUSAL DE CREENCIAS Y ASEVERACIONES

| AFIRMACIONES PROCEDENTES DE SENTENCIAS | QUIEN ESTÁ IMPLICADO |
|--|--|
| <i>El profesor no muestra autoridad</i> | Aspectos relacionados con el régimen normativo interno del aula, responsabilidad del profesor Aspectos de la cultura organizativa de la institución, del grado de confianza del profesor |
| <i>La programación no permite preparar los exámenes</i> | Aspectos estructurales (del sistema económico o educativo, institucionales) Falta de organización del alumno El alumnado tiene tareas externas familiares a las que atender. |
| <i>Se abusa de recursos y tecnologías de docencia poco eficientes (P. Point leído por ejemplo)</i> | Metodológicos, relacionados con los cambios sociales Responsabilidad del Profesor |
| <i>Coincidencia en las temáticas y tratamiento de las asignaturas</i> | Aspectos institucionales, académicos Falta de contraste entre docentes |
| <i>Coinciden en tiempo la entrega de trabajos y hay sobrecarga de los mismos</i> | Aspectos institucionales (no hay parciales) Aspectos relacionados con la organización del trabajo del alumno |
| <i>El trabajo en equipo no existe, se divide en partes el trabajo a elaborar</i> | Responsabilidad del profesor Responsabilidad del alumno |
| <i>Existe falta de ética y moral en el alumnado</i> | Desaparición de asignaturas que trabajen contenidos éticos y filosóficos o códigos deontológicos en la formación del magisterio y la formación anterior Aspectos relacionados con los cambios demográficos, |

| | |
|--|---|
| | culturales y económicos |
| <i>Hay malestar en los estudiantes</i> | <p>Aspectos estructurales (del sistema económico o educativo) junto a aceleración de la vida cotidiana.</p> <p>Reducción de oportunidades para oposiciones a maestro</p> <p>Situación de incertidumbre económica estructural inestabilidad económica (gastos directos e indirectos de la educación)</p> |

Fte: Elaboración propia

Hay que añadir la hipótesis explicativa: muchos de los desaciertos que defienden algunos alumnos, se deben no solo al docente, sino al ajuste de estos aspectos y quizá mejor al desajuste del sistema de educación universitaria tradicional al modelo de Educación Superior en Europa y a las propias transformaciones sociales y culturales y económicas en la era del conocimiento.

Inicialmente (en la primera fase), no se advirtió que la condición económica podía influir tan decisivamente en la percepción, pero al hacer la confirmación se advirtió más claramente, que incluso podría tratarse de un grupo extenso en nuestra facultad.

La situación del empobrecimiento del alumnado parece influir grandemente en su percepción y en su satisfacción en relación a su situación presente y sus expectativas futuras.

Conclusiones

No se elude la responsabilidad docente en la mejora, pero el contraste de los datos cuantitativos, con la entrevista principal y de ésta con las de verificación indican que en el proceso de formación influyen multiplicidad de factores (y *en este caso esencialmente económicos*), que determinan mucho una visión global muy negativa. Además de lo mencionado, hay que resaltar el hecho de que no es este el alumnado convencional (aunque si, la de un grupo creciente) y que tanto la edad como la situación económica, determinan su visión.

Se precisa continuar con diagnósticos ajustados a la realidad social de los estudiantes, una investigación con una muestra más amplia, y la necesidad de una indagación permanente sobre este escenario económico evidente y los problemas que están surgiendo, a consecuencia del mismo (cómo afecta a la formación y competitividad y rentabilidad subsiguiente de la formación de un tejido humano necesario para la educación). El trabajo vuelve a confirmar que hay nuevos campos semánticos que explorar y nuevas teorías que formular.

A los alumnos les resulta difícil valorar globalmente la docencia de un centro sin nombrar al profesor o la materia. Puede que estén valorando de forma desagregada o personal, pero sobre todo, valoran a través de experiencias personales de vida cotidiana. Esto no resta credibilidad, sino que matiza las consideraciones finales. Se pone de manifiesto una vez más la necesidad de hacer estudios que retraten de forma descriptiva el perfil del alumnado, así como las expectativas y el reforzamiento de las motivaciones del alumnado ante su carrera. Porque parece no haber tiempo para articular o afrontar estudios sobre la condición social y económica del alumno. Se sugiere una acción y

compromiso al respecto, desde el profesorado, de forma institucional y fomentar aún más actuaciones (acciones avaladas o de otro tipo), que impulsen el interés de hacerlo.

Estamos a tiempo para sugerir posibilidades participativas de mejora, tales como el impulso a la movilidad entre el alumnado o los debates permanentes dirigidos o bien abiertos donde exista el contraste de opiniones, pues de ello depende el cambio y la innovación. Se trata de abrir líneas de trabajo y estrategias acordes con los tiempos vivimos y de adelantarse a los tiempos futuros. Es necesaria la investigación en equipo de profesores de las propias facultades, y que ésta se desarrolle de forma periódica, planteando modos de actuación en relación a explicación y comprensión de sus temáticas, allí donde se observan las mayores carencias del alumnado. La innovación docente no puede limitarse a los cursos, debe partir de la convicción de que hay que actuar directamente sobre lo que se está experimentando.

Porque la calidad en sí del profesorado y el nivel académico de las materias que se imparten es un objetivo de la universidad, la concordancia en cuanto a las materias con la realidad socioeducativa y las exigencias para su inserción laboral debe ser uno de los parámetros que se persiga en cada grado. Se precisa aplicabilidad, no repetición.

En este sentido, la *Visibilidad* de datos cualitativos de egresados de magisterio, y su comparación con experiencias de otros entornos (oposiciones, incursiones en el mercado laboral, experiencias en creación de ofertas educativas), es otra sugerencia. O bien informes que dejaron de producirse, como el de Flórez Bilbao y Soler Cuesta (2008)

El docente tiene el reto de facilitar las competencias para la inserción del alumnado en el entorno ya sea laboral o social. Ello tiene que ver con la adaptación, la integración y el dominio de los elementos culturales y normativos de ese grupo social. La reflexión sobre la mejora docente tiene que ver en esa medida con la socialización en distintos ámbitos. Se han puesto de manifiesto en la entrevista críticas directas al trabajo docente y a la organización académica. Tampoco hay que excusar a la institución ni a la producción de material cuantitativo disponible para análisis informativos externos o internos.

El sistema de información institucional puede difundir modelos con los que sus participantes (docentes y estudiantes) podrían identificarse y lo debe hacer para ambos. Es arriesgado forzar la identificación con esos patrones a golpes de medición (indirectamente por las encuestas de satisfacción), cuando vemos que muchos análisis cualitativos hacen visibles procesos de otro tipo que se están experimentando en la universidad. Si se fuerza esta identificación, muchos de sus participantes podrían autoexcluirse y no se puede ganar una batalla sin efectivos.

Respecto a un posible desajuste en cuanto a la integración de los modelos desarrollados por el sistema de Educación Superior en Europa, en nuestro propio modelo universitario (a los que se aludía al principio), si bien esto no puede ser excusa para afrontar la mejora, hay que comprender que los ritmos de cambio, llevan aparejados no siempre el avance, sino que también el retroceso probablemente hasta que se estabilizan total y también globalmente desde un punto de vista económico. En la cultura organizativa de los centros, no existe unanimidad de los participantes en cuanto a las transformaciones en el sistema global (la propia institución universitaria o la universidad española). Esto explicaría los desajustes.

No existe un modelo docente impulsado mediante una cultura organizativa (puede haber una declaración institucional de intenciones, etc.), pero en definitiva el profesorado de forma personal y artesana, ajusta su práctica acertada o poco acertadamente al grupo; su intención es llevar a cabo una socialización profesional en grupos muy heterogéneos y no convencionales, lo cual dificulta también el proceso de socialización profesional.

Más allá de los modelos, en la socialización profesional, más allá de los métodos están las actitudes, el contacto personal presente en todo proceso educativo, y parece oportuno para relacionar estas cuestiones mencionar un fragmento de Luhmann:

...la aceptación del otro junto a la convivencia, es el fundamento biológico del fenómeno social; sin amor, sin aceptación del otro junto a uno, no hay socialización y sin socialización no hay humanidad. Cualquier cosa que destruya o límite la aceptación del otro junto a uno, desde la competencia hasta la posesión de la verdad, pasando por la certidumbre ideológica, destruye o limita el que se dé el fenómeno social y por tanto lo humano, porque destruye el proceso biológico que lo genera (1983, p.163)

Referencias

- Angoitia Grijalba, M. & Rahona López, M. (2007). Evolución de la educación universitaria en España: diferentes perspectivas y principales tendencias (1991-2005). *Revista de Educación* 344. pp. 245-264. Recuperado de <http://cort.as/vu2u>.
- Docentia (sep. 2009). Programa Docentia- Uca Manual para la Evaluación del profesorado docente universitario). Recuperado de <http://cort.as/vu4X>.
- Fernández Enguita, M (1999). La transformación de la Universidad Española. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, (nº 34), pp. 31-37. Recuperado de <http://cort.as/v60s>.
- Fernández Enguita, M. (2017a). Prólogo al ejemplar Luengo Horcajo F. y Moya Otero, J. (2017). Mejoras educativas en España. Madrid, España: Anaya Educación.
- Fernández Enguita, M. (9/03/2017b): Hablamos de la Educación o de lo nuestro. *El País*. Recuperado de <http://cort.as/vY2E>.
- Flórez Bilbao, C. y Soler Cuesta, D. (2008) Estudio de la situación laboral de las personas egresadas en las titulaciones de la Universidad de Cádiz en Dossier de utilidad para egresados, Oficina de Egresados, Vicerrectorado de Alumnos, Consejo Social. Recuperado de <http://cort.as/vu5g>.
- Guerrero Serón, A. (2007). El análisis sociológico del profesorado: categoría social y agente educativo. *Educación y Futuro*, (17), pp. 43-70.
- Lerena, C. (2005). *Reprimir y liberar. Crítica sociológica de la educación y de la cultura contemporáneas*. Madrid, España: Akal.
- Luhmann N. (2007). *La realidad de los medios de masas*. México: Anthropos Ed.

- Navarro, J.I. (2010). La investigación en la Escuela de Maestros. Mejorar el futuro aprendiendo del pasado. *Tavira*, nº 26, pp.231-238 Recuperado de: <http://cort.as/v5yE>
- Pérez-González, A. Beatriz (2007). Atreverse a pensar, a perderse. La condición postmoderna de las cosas educativas y de la vida universitaria. *Tavira, Revista de Ciencias de la Educación*, (23), pp. 149-173. Recuperado de <http://cort.as/vY4y>
- Pérez-González, A. Beatriz (2015). La maestra muchachita. En Amar, V. (coord.), *Miradas y voces de docentes jubilados. Una investigación desde la narrativa* (pp.41-58). Barcelona, España: Octaedro
- Porta, L.; de Laurentis C. Aguirre J. (2015). Indagación narrativa y formación del profesorado: nuevas posibilidades de ruptura y construcción en la identidad docente. *Praxis Educativa*, nº 2, vol. 19. Recuperado de <http://cort.as/v64o>
- Pulido San Román, A. & Pérez García, J. (2003 junio). Propuesta metodológica para la evaluación de la calidad docente e investigadora: Planeamiento y experimentación. La Universidad del Futuro. Inst. LR Klein-Centro Stone. Recuperado de <http://cort.as/vwMa>
- Steiner G. (2004). *Lecciones de los maestros*. Madrid, España: Ed. Siruela
- Universitas XXI (2015 noviembre). Encuesta de satisfacción de los alumnos con la docencia (HSGC-P04-01) /Aplicación Académica Fichas 1B. Unidad de Calidad y Evaluación, Años 2009-2013
- Vogliotti A. & Macchiaro V. (2003). Teorías implícitas, innovación educativa y formación profesional de docentes en Congreso Latinoamericano de Educación Superior, Universidad Nacional de Sn Luis, 18-20 septiembre de 2003. Recuperado de <http://cort.as/v5s3>